DOCUMENT RESUME

ED 408 031 PS 025 394

AUTHOR	Rothenberg, Dianne
TITLE	El Apoyo a las Ninas en la Temprana Adolescencia (Supporting Girls in Early Adolescence). ERIC Digest.
INSTITUTION	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Champaign, IL.
SPONS AGENCY	Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
REPORT NO	EDO-PS-97-14
PUB DATE	Apr 97
NOTE	3p.; For English version, see ED 386 331.
CONTRACT	RR93002007
PUB TYPE	ERIC Publications (071)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Academic Achievement; Cultural Differences; Developmental Stages; *Early Adolescents; *Females; Intermediate Grades; Junior High Schools; Middle Schools; Parent Child Relationship; Physical Development; Self Concept; *Self Esteem; *Sex Differences; Sex Stereotypes; Teacher Student Relationship
IDENTIFIERS	Adolescent Attitudes; ERIC Digests

ABSTRACT

Results of national studies suggest that for girls, the middle grades can be a time of significant decline in self-esteem and academic achievement. Reasons for this decline are not clearly indicated by research, but it is likely that multiple factors are involved. One factor is the preferential treatment boys receive in the classroom. Out-of-school factors include girls' observations about the different status of men and women in society. A third factor relates to cultural differences in sex role socialization. Researchers have observed other consequences associated with a general loss of self-esteem in preadolescent girls. For example, compared to boys, adolescent girls experience greater stress, are twice as likely to be depressed, and are four times as likely to attempt suicide. Girls' depression has been found to be linked to negative feelings about their bodies and appearance. In order to support and encourage preadolescent girls, parents can: (1) begin early to nurture freedom from stereotyped expectations; (2) inquire regularly about their daughters' participation in school; (3) listen to their daughters' questions and complaints about peers, siblings, and adults; and (4) be aware that girls receive conflicting messages about their worth and place in U.S. culture. Likewise, teachers can find ways to develop gender-fair curricula; encourage girls to enroll and participate in all academic courses; and deal directly with issues of gender. School administrators can develop and enforce policies against gender-related harassment and can ensure that school programs offer equal opportunities to boys and girls. (EAJ)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

University of Illinois • 51 Gerty Drive, Champaign, IL 61820-7469
(217) 333-1386 • (800) 583-4135 • ericeece@uiuc.edu

ERIC DIGEST
Abril 1997 • EDO-PS-97-14

ED 408 031

El Apoyo a las Niñas en la Temprana Adolescencia

Dianne Rothenberg

Los resultados de los estudios al nivel nacional sugieren que para las niñas, los grados escolares intermedios pueden ser la época en que comiencen a disminuir más notablemente tanto su autoestima como sus logros académicos (AAUW, 1991; Backes, 1994). Asimismo, el análisis del Harvard Project on Women's Psychology and Girls' Development apoya el hallazgo de que muchas niñas tienen una percepción de sí mismas positiva durante los grados primarios, pero luego entre estas edades y los doce años aproximadamente, sufren una disminución severa en la autoconfianza y la aceptación de su imagen física (Orenstein, 1994).

La Percepción de Uno Mismo y los Logros Académicos

El desarrollo de una percepción positiva en términos de la imagen de uno mismo es crítico en los grados escolares medianos. Muchos educadores han señalado una reducción general en el desarrollo académico en las niñas cuando entran en la adolescencia (Orenstein, 1994). Como grupo, por ejemplo, los logros de las niñas en materias científicas han disminuido, lo cual no se observa entre los varones; además, la diferencia entre los sexos al respecto puede estar en aumento (Backes, 1994). Los resultados del National Assessment of Educational Progress (NAEP) indican que para los niños entre los 9 y 13 años, las diferencias entre los sexos en términos de los logros académicos en las ciencias aumentaron entre 1978 y 1986, con una disminución general en términos del desarrollo académico femenino en esta área (Mullis y Jenkins, 1988). La relación entre la reducción en la percepción de sí mismas y en los logros académicos señala que el reconocimiento de las necesidades especiales de las jóvenes, tanto en la escuela como en el hogar, debe ser una prioridad de los padres y los maestros.

Las razones por la disminución en la autoestima y en los logros académicos no se explican claramente a través de los estudios, pero es probable que múltiples factores estén en juego. Un estudio de la AAUW halló evidencia que muestra que los varones, por lo general, reciben una atención preferencial de sus maestros en el salón de clase. Los investigadores observaron que los niños varones tienden a hacer más preguntas, a recibir una crítica más detallada y constructiva de su trabajo y que su comportamiento negativo (en lo que son actos de resistencia y muestras de enojo) tiende a tolerarse con mayor frecuencia (AAUW, 1991; Orenstein, 1994).

Los factores extraescolares, sin duda, juegan un papel de importancia aquí. Algunos observadores han sugerido que a medida que crecen las niñas, las observaciones que hacen ellas de los roles sociales de la mujer en la sociedad también contribuyen a sus opiniones cambiantes sobre lo que se espera de las niñas en la sociedad. Si las niñas ven que las mujeres ocupan puestos de estatus menor con respecto a los hombres, es factible que lleguen a la conclusión de que su papel social sea, asimismo, de menor importancia que el de los varones o que sean inferiores a ellos (Debold, 1995).

Un tercer factor de importancia está relacionado con las diferencias culturales en términos de la socialización, las cuales son mayores en algunas sociedades que en otras. Las acciones de los padres, por ejemplo, ejercen un papel central en la socialización de las niñas, y las elecciones y actitudes de los padres respecto a los juguetes, la ropa, las actividades y los compañeros de juego pueden ayudar a formar el sentido de sí misma a una niña.

Parece que la etnicidad, la raza y la clase social son factores que diferencian la interpretación, por parte de las niñas, de las experiencias dentro y fuera del ámbito escolar (Brown y Gilligan, 1993). Por ejemplo, el estudio de la AAUW (1991) sugiere que muchas jóvenes africanoamericanas y latinas muestran indicios de una disminución en su autoestima en la temprana adolescencia debido a una sensación de desafecto respecto a la educación escolar en general. El estudio de Orenstein (1994) encontró que en 1991 el porcentaje de alumnas latinas que abandonaban la escuela era mayor que cualquier otro grupo.

La Imagen de Sí Misma y la Imagen Física

Los investigadores han notado otras consecuencias asociadas con una pérdida general de la autoestima en las niñas preadolescentes además de la disminución real del éxito académico. Han hallado, por ejemplo, que "comparadas con los varones, las niñas adolescentes experimentan un nivel mayor de presión, son doblemente susceptibles a la depresión e intentan suicidarse de cuatro a cinco veces más que los varones adolescentes (aunque los varones tienen una probabilidad mayor de realizar el acto de suicidio)" (Debold, 1995, pág. 23). Se ha encontrado que la depresión en las niñas está ligada a sentimientos negativos respecto a su cuerpo y a su apariencia física. Una imagen negativa de sí misma y problemas alimenticios—incluyendo la obesidad—son mucho más prevalecientes en las niñas que en los varones jóvenes (Orenstein, 1994). Aunque es difícil encontrar las causas específicas para estas dificultades, los estereotipos de género en la televisión, el cine, los libros y las industrias jugueteras y de modas, imponen desafíos obvios para el desarrollo psicológico saludable de las niñas adolescentes (Smutny, 1995).

Varias investigadoras (Brown y Gilligan, 1993; McDonald y Rogers, 1995) atribuyen los problemas de imagen propia al síndrome de la "niña perfecta" o de la "niña buena." Según estas estudiosas, alrededor de la edad de los diez años, muchas niñas de clase media ya han internalizado estos mensajes y expectativas, y los han convertido en el ideal de la "niña perfecta" quien es bonita, gentil y obediente, y que nunca tiene malos pensamientos o sentimientos. Ellas especulan que al intentar estar al tanto de los requisitos imposibles de esta postura poco realista del comportamiento femenino perfecto, las niñas supriman, tal vez, su capacidad de expresar el enojo o imponerse, o hasta comiencen a juzgarse a través de los ojos de los demás, cuestionando su valía propia. En la

PS 025394

BEST COPY AVAILABLE

preadolescencia, las niñas también luchan con sus conocimientos sobre la igualdad y la justicia, y las obligaciones con la conformidad impuestas sobre ellas en casa y en el ámbito escolar.

Algunas Estrategias para Apoyar a las Niñas Preadolescentes

Los padres, los maestros y los administradores educativos pueden ofrecer apoyo y aliento a las niñas preadolescentes de varias maneras. Según Smutny (1995), los padres pueden:

- Empezar desde muy jóvenes a fomentar una libertad en sus hijas ante las expectativas relacionadas con los estereotipos. Deben regalarles juguetes que reflejen la gama completa del juego infantil y permitirles ver programas de televisión y películas que muestren un equilibrio en términos de historias, con personajes masculinos y femeninos quienes llevan a cabo papeles positivos tradicionales y también no tradicionales.
- Fomentar el desarrollo de los atributos afectivos en los niños varones.
- Llevar a las niñas al lugar de trabajo de un oficio de interés suyo y explicar cómo la profesión específica contribuye al bien de la comunidad.
- Preguntar con frecuencia sobre la participación de sus hijas en la escuela y hablar con sus maestros sobre sus fuertes académicos.
- Escuchar las preguntas, las quejas y los comentarios de sus hijas sobre los compañeros, los hermanos y los adultos, y hacer el esfuerzo por interpretar todos los comentarios de manera apropiada para descubrir dónde hay problemas, si es que los hay.
- Estar al tanto del hecho de que las niñas reciben mensajes conflictivos sobre su valía propia y su lugar en la sociedad a través de sus experiencias en la escuela y con la televisión y el cine. Los padres pueden responder a estos mensajes a través de charlas críticas con sus hijas sobre estas ideas, y leyendo o mirando películas sobre historias o biografías con personajes femeninos fuertes que son apropiadas para su edad.

Debold (1995) y Backes (1994) sugieren que los maestros pueden:

- Hallar maneras de desarrollar un programa de estudios neutral en términos de sexo para los grados intermedios. Deben considerar la posibilidad de usar el tiempo preparatorio para los maestros donde ellos trabajan por separados (los maestros y las maestras), considerando algunas preguntas como, por ejemplo: ¿Cómo puedo ver, desde la perspectiva de una niña, lo que enseño y cómo lo enseño? ¿Qué les muestro, a través de mis acciones en el salón de clase, a las niñas?
- Alentar a las niñas a inscribirse y participar en todos los cursos académicos, especialmente en las ciencias y las matemáticas, para que vean que sus contribuciones se valoran en el salón de clase.
- Tratar directamente, y según la edad, con asuntos de poder, de sexo, de raza y de política, tomando en cuenta la incorporación de perspectivas críticas sobre estos asuntos en el programa de estudios escolar.

Ellos también afirman que los administradores educativos pueden:

- Desarrollar, apoyar y hacer respetar las políticas que prohíben el acoso sexual a las niñas por parte de otros estudiantes y maestros.
- Ser líderes en asegurarse de que los maestros y los programas escolares ofrezcan las mismas oportunidades a los niños que a las niñas en el salón de clase y en actividades extracurriculares.
- Como parte de los esfuerzos por mejorar las escuelas, reconocer la necesidad de incluir un enfoque en mejorar, a su vez, la imagen de sí mismas y el éxito académico de las niñas.

Conclusión

En casa y en la escuela, los adultos pueden ayudar a formar las lecciones enseñadas a las niñas sobre sí mismas, sobre su lugar en la escuela y sobre su futuro en la sociedad. Debold (1995) dice que "Las niñas necesitan el apoyo de los adultos para poder resistir las presiones que las quieren obligar a amoldarse a los estereotipos femeninos anticuados que pueden limitar sus expectativas y sus logros académicos." Al asegurarse de que las contribuciones de las niñas sean valoradas tanto dentro como fuera del salón de clase, y al crear un ámbito educativo en el cual las niñas puedan expresar sus opiniones, mostrar sus errores y su interés en aprender sin el temor de la humillación o a ser ignoradas, los padres, los maestros y los administradores pueden contribuir positivamente al desarrollo de las niñas preadolescentes y a las jóvenes adolescentes.

Traducción: John Paul Spicer-Escalante

Para Más Información

American Association of University Women (AAUW). (1991). *Shortchanging Girls, Shortchanging America. A Nationwide Poll To Assess Self-Esteem, Educational Experiences, Interest in Math and Science, and Career Aspirations of Girls and Boys Ages 9-15.* Washington, DC: Autor. ED 340 657.

Backes, John S. (1994). Bridging the Gender Gap: Self-Concept in the Middle Grades. *Schools in the Middle* 3 (3, febrero): 19-23. EJ 483 319.

Brown, Lyn Mikel, y Carol Gilligan. (1993). *Meeting at the Crossroads: Women's Psychology and Girls' Development.* Nueva York: Ballantine.

Debold, Elizabeth. (1995). Helping Girls Survive the Middle Grades. *Principal* 74 (3, enero): 22-24. EJ 496 198.

Elium, Jeanne, y Don Elium. (1994). *Raising a Daughter: Parents and the Awakening of a Healthy Woman.* Berkeley, CA: Celestial Arts.

McDonald, Linda, y Linda Rogers. (1995). *Who Waits for the White Knight? Training in Nice.* Trabajo presentado en el simposio de la American Educational Research Association. PS 023 492.

Mullis, Ina V.S., y Lynn B. Jenkins. (1988). *The Science Report Card: Elements of Risk and Recovery.* Princeton, NJ: The Educational Testing Service. ED 300 265.

Orenstein, Peggy. (1994). *Schoolgirls: Young Women, Self-Esteem, and the Confidence Gap.* Nueva York: Doubleday.

Sadker, Myra, y David Sadker. (1994). *Failing at Fairness: How America's Schools Cheat Girls.* Nueva York: Scribner's.

Smutny, Joan F. (1995). Mixed Messages: What Are We Telling Our Gifted Girls? *PTA Today* 20 (4, marzo/abril): 30-31.

Las referencias identificadas con un número ED (documento del ERIC) o EJ (revista del ERIC) se citan en la base de datos de este organismo. Los documentos están disponibles, casi en su totalidad, a través de las colecciones de microficha del ERIC en más de 825 locales por el mundo entero, y se pueden pedir a través del EDRS (800) 443-ERIC. Los artículos de revista están a la disposición del usuario de la revista original, por los servicios de préstamo interbibliotecario o en forma reproducida a través de los centros de información como: UMI (800) 632-0616; o ISI (800) 523-1850.

Esta publicación fue auspiciada por la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número DERR93002007. Las opiniones expresadas en esta publicación no reflejan, necesariamente, las posturas ni las políticas de la OERI. Los Digests del ERIC son del dominio público y pueden reproducirse libremente.